

**中学校英語科教師  
のための  
指導資料**

平成 28 年 3 月

東京都教育委員会

# 目次

## I 中学校の英語の授業～理論編～

1	ウォームアップ、帯活動の指導について	P 2
2	リスニングの指導について	P 4
3	オーラル・イントロダクションについて	P 6
4	スピーキングの指導について	P 8
5	リーディングの指導について	P16
6	ライティングの指導について	P22
7	語彙指導について	P26
8	文法の指導について	P29
9	評価について	P33
10	CAN-DOリストについて	P37

## II 中学校の英語の授業～実践編～

1	第1学年指導事例 「自分らしさが伝わる自己紹介」	P44
2	第1学年指導事例 「友達・家族紹介」	P46
3	第2学年指導事例 「道案内」	P56
4	第2学年指導事例 「電話での応答」	P64
5	第3学年指導事例 「地域紹介」	P70
6	第3学年指導事例 「日本文化紹介」	P80



# I

## 中学校の英語の授業

～理論編～

# ウォームアップ・帯活動の指導について

## Q ウォームアップの目的は何ですか？

### ● 英語の授業の時間は英語を使う。

多くの生徒にとって、日常生活で英語を使ってコミュニケーションする機会は少ないでしょう。したがって、英語の授業の最初に時間をとり、生徒に「英語の授業では英語を使おう」という意識をもたせます。気持ちを日常生活から切り替えさせ、授業に意欲的に取り組めるようにする活動を行うことが英語の時間におけるウォームアップの目的です。

### ● 「英語の授業は楽しい」という生徒の実感を大切にする。

ウォームアップは、「英語の授業は楽しい」と実感できるような内容にすることが大切です。生徒が英語に慣れ親しむことができるように、例えば、次のようなことが考えられます。

- 生徒の実態に応じて、教師が定着させたいと考えている既習の文法事項や語彙をゲームの要素を使って活動させる。
- そのとき話題になっている事象や教科書と関連する内容を取り扱ったインタラクション（相互交流）で生徒の知的好奇心を高める。
- Q&Aやチャットのような形で英語での会話を楽しむ。
- 英語の歌を活用して英語の音声やリズムに慣れる。
- 様々な国の写真を見せることで海外への関心をもたせる。



### ◆アドバイス◆ インタラクション（相互交流）のポイント

インタラクションは、既習の学習内容を実際に活用するモデルを生徒に示すとともに、生徒のリスニング力を高める上で、とても大切です。

- ウォームアップは、全員が参加できるシンプルな活動で行う。
- 既習の学習内容を意識して、生徒が文脈や前後の語から意味を予測しながら内容を理解できる英語で話す。
- 必要に応じて、絵や写真、ジェスチャーなどを活用しながら話す。
- 話した後に日本語で訳さない。
- 日本語が必要な場合は、英文の中で説明する（例 ○○ is △△ in Japanese. 等）。

## Q 帯活動とは何ですか？

### ● 繰り返し学習し、学習内容の定着を図る。

帯活動とは、ウォームアップの後に（又はウォームアップとして）、毎回の授業で短時間、継続的に行う活動のことです。例えば、10時間で構成するある単元の授業において、毎時間、10分程度繰り返し行う活動が「帯活動」です。また、単元を超えて継続した活動として設定する場合もあるでしょう。帯活動によって、単調になりがちな授業をリズムあるものにすることができます。また、授業規律を保つことにも役立ちます。

帯活動の目的は、生徒の英語への興味と学習への意欲を高め、学習におけるつまずきを取り除き、言語材料を定着させることなどです。授業の最初で同様の活動を繰り返し行えば、習熟の程度の遅い生徒は授業に安心して参加することができ、帯活動で身に付けた内容を活用してその日の活動に取り組むことができます。コミュニケーションの反射力（スピード感）を高める基礎トレーニングとしても効果があります。

授業の最初は、教師と生徒のインタラクション（相互交流）などを通して、前の授業で扱った言語材料を用いて復習を行ったり、その日の授業で扱う言語材料を引き出すための場面や語彙を扱ったりすることで、学習内容への理解を深めることにつなげます。これらに加えて、生徒の実態や教員の意図に応じて、ある技能を重点的に伸ばすことを目的として帯活動を行う場合もあります。

生徒に、学習内容の定着を図るためには、単語や文法、様々な会話表現を活用しながら、繰り返して学習させることが不可欠です。新しい単元で生徒に活用してほしい既習の文法事項や語彙を単元に入る前に計画的に帯活動で指導しておくことや、ビンゴの活動で、単元で習った単語を繰り返し聞いたり、書いたりして定着させていくことなどが考えられます。

### ● 帯活動の設定例

「帯活動」は、生徒の実態や教員の意図に応じて、教員が創造性を発揮して様々な工夫することが可能です。具体的には次のようなものがあります。

《英語の音声・リズムの習得》	英語の歌、チャンツ、リスニング教材、ビンゴ
《語彙の習得》	ビンゴ、単語テスト
《会話を継続する力》	チャット（生徒同士の簡易な会話）、スモールトーク、スキット、Q & A
《文章の大意を把握する力》	リーディング教材、「生徒作品」の紹介など
《文構造の理解》	既習の文法事項定着のための簡単なゲーム
《発信力》	スピーチ、既習の文法事項定着のための簡単なライティング
《復習活動》	教科書を使ったディクテーションなど

# リスニングの指導について

## Q リスニング指導ではどのようなことに気を付ければよいですか？

### ● 具体的で明確な目的に基づいた学習活動を設定する。

リスニングの指導では、内容を確認しながら情報を正確に聞き取り、適切に応じられる力を付けていくことが必要です。リスニングの指導において、生徒の聞く力を効果的に伸ばしていくためには、ただ聞くだけの活動にならないよう、何のために聞くのか目的を明確にした学習活動を設定することが重要となります。

まず、教材や活動に即して、強勢、イントネーション、区切りなど英語の音声の特徴を把握させる、内容を理解させる、既習事項を確認させる、新たに学ぶ内容に興味・関心をもたせるなど、何のために聞くのかを明確にします。さらに、あらすじなどの概要を聞き取るのか、時間や場所など特定の情報を聞き取るのかを明らかにします。その上で、目的を達成するために、生徒の実態等を十分考慮し、学習活動を工夫して設定することが大切です。内容が生徒の興味・関心や学力等の実態とかけ離れていたり、方法が画一的であったりすることのないようにします。



### ◆アドバイス◆ リスニングの指導のポイント

#### ○ タスクを与える。

内容把握を目的とする場合などでは、あらかじめ、Question（質問）などタスクを用意し、与えたタスクを解決するために必要な情報に注意して聞くよう指導します。このようにして、生徒が、具体的な目的意識をもって、主体的に聞くことができるようにし、聞き取った英語の様々な内容の中から、必要な情報を選び出したり、関連させて考えたりできるようにします。

#### ○ 最後に文字で確認する。

リスニング教材などでは、答えが合っている、間違っているだけでなく、聞いた英語を最後に文字で確認するようにします。

#### ○ 生徒の興味・関心を引き出し、意欲を高める。

生徒が、「聞きたい」、「聞いていて楽しい」と思えるような、英語の歌や著名人のスピーチ、映画のワンシーンを活用したり、「これができるようになった」と、自分がステップアップしているのが実感できるようにしたりして、生徒の興味・関心を引き出し、意欲を高める指導の工夫を行うことが重要です。絵や写真、実物を提示しながらリスニングの活動を行うのも効果的です。登場人物の絵や場面の写真、実物を取り出して生徒に見せながらやり取りする方法や、絵や写真の一部を別の紙で隠し、何（誰）が隠れているのか生徒の想像を膨らませて聞かせる方法などがあります。

- 分からなくても聞いてみる。

A L Tの話や英語の歌を聞くなど、ネイティブスピーカーが自然に話したり、歌ったりしている内容を、分からなくてもジェスチャーや表情から内容を予測したり、リズムやメロディを楽しみながら聞いて、英語に親しむ活動を取り入れてみることもいいでしょう。

- 最初から100%を求めない。

日本語であっても、文の中に分からない語彙が含まれている時がありますが、その際、私たちは文脈や前後の語から意味を予測しながら全体を理解しています。英語のリスニングでも、習熟の程度に応じて60%程度が理解できればよし、80%程度が理解できれば目標を高く達成できたと考え、全てを聞き取ることより類推により理解することができるよう指導していきます。

## Q リスニングの学習活動にはどのようなものがありますか？

生徒に英語の発音や強勢、イントネーションやスピードに慣れさせるためには、多くの英語を聞かせることが大切です。教科書準拠のCDやリスニング教材以外にも、教師との会話や生徒同士の会話も英語を聞く場面として活用します。

### 《活動例》

#### ★ Teacher Talk

生徒とのあいさつや会話、指示、発問、説明、オーラル・イントロダクション（英語のやり取りによる未習の題材や言語材料の口頭導入）、A L Tとのやり取りなど、教師が毎時間の授業で発する英語を聞かせることがTeacher Talkです。教師はTeacher Talkを行う際、思いつきで話すのではなく、意図的に生徒の既習事項に合わせた英語を使いながら、興味のあるトピックを取り上げて話すようにする必要があります。また、教師との会話を行うときには習熟の程度に配慮し、習熟の程度の遅い生徒にはYes/Noで答えられる質問を、習熟の程度の早い生徒には文で答えられる質問をするなどして、Teacher Talkを工夫することが大切です。

#### ★教科書本文、単語のモデル

正しい発音や強勢、イントネーション、区切りなど基本的な英語の音声表現を聞き取ります。モデルの英語と同じスピードで音読させるPaced Readingや、英語を聞きながら、それにわずかに遅れて聞いたことを反復するShadowing等もリーディングだけでなくリスニングの指導としても効果的です（P20-21参照）。

#### ★リスニングゲーム

ビンゴやWho am I? クイズ、Word Definition Game（ヒントを与えて語を当てるゲーム）などは、楽しみながら英語を聞くことができます。

#### ★英語の歌

英語の歌は、ただ聞くだけでなく、歌うことが大切です。生徒は、歌えるようになるために音をよく聞こうとし、同じように歌おうとします。発音をよくするために最適な活動です。

# オーラル・イントロダクションについて

## Q オーラル・イントロダクションはどのようにすればよいですか？

オーラル・イントロダクションは、教師が、生徒にとって既習の英語の語彙・表現を用いながら、口頭で分かりやすく、未習の題材や言語材料を示すことで学習活動の導入を行う指導方法です。

オーラル・イントロダクションは、「聞くこと」に加えて「話すこと」についても指導できる点、既習事項を反復学習できる点、また、生徒が英語を積極的に使おうとする学習意欲を高める点でも効果的です。

オーラル・イントロダクションでは、教師が一方向的に説明するのではなく、教科書等の絵や写真を利用し、生徒に英語で簡単な質問をして、生徒に考えさせ、答えを引き出しながら段階的に理解させていくことが重要です。生徒と教師とのインタラクション（相互交流）により、教師は生徒の理解度を確認することができ、必要に応じて、その場で説明や練習を補うこともできます。

一方、日本語による補足的な説明については、十分な配慮が必要です。オーラル・イントロダクションの後に、繰り返し日本語での説明があるとすれば、生徒は、英語による説明を真剣に受け止めようとはしなくなります。

### (1) オーラル・イントロダクションの目的

- 本文を理解するための動機付けを行う。
- 本文を理解するために必要な語彙や文法を導入する。
- 本文を理解するための背景知識を与える。
- 本文の内容の概要を理解させる。

### (2) オーラル・イントロダクションを行う際のポイント

- 新出事項、既習事項（文法、語彙、表現）を把握する。
- 生徒が理解しやすい表現を用いた発問、類推しやすい発問の順番を考慮しておく。
- 視覚的補助（板書、絵・写真など）の効果的な活用を考えると同時に、板書計画を立てておく。
- 既習事項や教師とのやり取りから得た情報や、教師の提示した絵や写真の情報を活用することで生徒が類推できるようにして、学習内容への関心を高められるようにする。
- 生徒が音声に集中できるよう、文字の使用はなるべく避ける。
- 新出事項を含め、重要な表現は繰り返して復唱させる。
- あくまでもイントロダクション（導入）なので、オーラル・イントロダクションでは生徒に100%の理解を求めない。その後に行う説明との補完的な関係で、生徒は教材をより深く、正確に理解できる。
- 習熟の程度の遅い生徒は、文ではなく単語で答えることがあるが、次ページの例のように、教師が生徒の言いたいことを受け止め、文にするとともに、繰り返すことによって定着を図る。
- 概要を把握させる目的で比較的に長い英文を読ませる場合には内容については触れず、概要を把握させるために必要な最低限の語彙の意味や背景知識、読むための動機付けなどに絞って行うとよい。

### (3) 教科書本文のオーラル・イントロダクションの例

#### 【導入する教科書本文の例（新出文法事項：一般動詞過去形）】

- T : Everyone, you all had a work experience in September. Do you remember it? S1, I know you worked at a bank. S2, you worked at a flower shop as a work experience. What's "a work experience"? (a work experience は強調してゆっくりと言う。)
- Ss : ああ、「職場体験」!!
- T : That's right. Repeat after me. A work experience.
- Ss : A work experience.
- T : Good. S3, where did you work?
- S3 : At a hospital.
- T : Oh, you worked at a hospital. S4, where did you work?
- S4 : I worked at a library.
- T : Oh, you worked at a library. Good. Next, look at this picture. (教科書の絵を提示)  
Who is this boy, S5?
- S5 : He is Kenji.
- T : What is this place, S6?
- S6 : A supermarket?
- T : That's right. A supermarket. What did Kenji have at a supermarket?
- Ss : 「職場体験」!
- T : English, please!.
- Ss : A work...
- T : A work experience. Repeat.
- Ss : A work experience.
- T : Kenji had a work experience. Class.
- Ss : Kenji had a work experience.
- T : At?
- Ss : A supermarket.
- T : Kenji...
- Ss : Kenji had a work experience at a supermarket.
- T : Yes, Kenji had a work experience at a supermarket. Repeat.
- Ss : Kenji had a work experience at a supermarket.

# スピーキングの指導について

話す活動については、「英語の音声の特徴をとらえて正しく発音すること」、「自分の考えや事実などを正しく伝えること」、「聞いたり読んだりしたことなどについて問答したり意見を述べ合ったりなどすること」、「つなぎ言葉を用いるなどの工夫をして話を続けること」、「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」が、学習内容となっています。

したがって、ただ英語で話をさせればよいということではなく、どのようなねらいで、どのように活動を工夫するかが重要となります。

話す活動には大きく分けて、「原稿を基に話す活動」と「即興性をもって話す活動」があります。

ここで注意しなければならないのは、「原稿を基に話す活動」において「原稿の作成」、「暗記」、「発表」というプロセスを繰り返しているだけでは、暗記したことを単に再生するだけの域を出ない点です。テーマに沿ってスピーチ原稿を書かせて、発表させる活動では、教科書等の既習の英文を活用して、自分の伝えたい内容を調べながら表現することに慣れていき、最終的には、瞬時に考えて話すといった、「即興性をもって話す活動」ができることを目指していくことが重要となります（Ⅱ実践編を参照）。

## Q 「原稿を基に話す活動」はどのように行いますか？

「原稿を基に話す活動」は、生徒の最終発表を、1時間又は2時間の授業の中で集中して行うのか、それとも、数名ずつに分けて帯活動として発表させるか、発表形態を考えた上で指導計画を作成します。

その際の注意点は以下のとおりです。

### ● 原稿作成について

- 学校行事や夏休みの出来事、校外学習の思い出等、生徒の興味・関心等の実態に基づいたテーマ設定により、話し手はスピーチ原稿を考えやすく、また聞き手は興味をもって聞くようになります。また、教師やALT、先輩によるモデル・スピーチを原稿で読ませる、ビデオを見せるなど、具体例を示すことで、スピーチのイメージをもたせることが大切です。
- 原稿を作成する際には、生徒が様々な単語やフレーズを入れ替えて使えるようパッケージで示すとよいでしょう。例えば、「将来の夢」について書くのであれば、様々な職業に関する語彙が必要となるでしょう。教科書の巻末等に単語リストとして食べ物、スポーツ、教科などとともまとめてある場合もあるので、積極的に活用するとよいでしょう。
- 生徒が原稿を書く活動に取り組んでいる間、教師が机間指導しながら、文を書くためのヒントを与えます。書かせた後で集めて添削をすると、生徒の書きたい内容が英語だけでは分からない場合があります。また、共通で見られる誤り等については、クラス全体で確認します。「3文程度書いたら見せる」など、「全てを書いていなくても教師に見せてよい」と伝えておくと、習熟の程度が遅い生徒も取り組めるようになります。

## ● 発表方法について

- 最初から大勢の前でのスピーチを行わせないで、ペア ⇒ グループ ⇒ 学級という段階を経て実施することで、生徒は人前で話すことに抵抗感がなくなり、自信をもって最終発表に臨めるようになります。ペア、グループ発表の段階で、発音、アクセント、イントネーション等、英語らしく発話ができているか、声の大きさが適切かなど、個別指導を行うようにします。また、聞く側のマナー指導も行うようにします。
- 学校で練習するだけでは不十分です。家で練習する際には、具体的な練習方法を指導することが大切です。

## ● 相互評価・フィードバックについて

- ワークシートの評価項目や記述する内容が多すぎると、その記入自体が目的となり、生徒は評価することだけに終始しがちです。友人のスピーチをよく聞いて、そのよさに気付くなど、生徒が主体的に学ぶことができるようにします。
- 評価の高かった原稿を紹介することで、生徒の参考とすることができます。また、よいところについての感想や意見を発表者に伝えることで、生徒一人一人の励ましとすることができます。
- スピーチ後に、聞き手側から話し手側に、英語で質問するような取組もよいでしょう。注意深くスピーチの内容を聞くことになり、既習の内容を生かして質問文を作る練習にもなります。
- スピーチ場面をビデオで撮影し、撮影したものをういてフィードバックをしたり、生徒本人の許可を得て、翌年度以降の指導を行う際のモデルとして見せたりするのもよいでしょう。



## 「即興性をもって話す活動」にはどのようなものがありますか？

## ● 帯活動として行う Q&A 形式の活動

1、2年生の授業で、「疑問文」とそれに対する「答え方」を身に付けさせるための継続的な取組として行います。Q&A 集（例えば、「挨拶」、「天気」、「相手に尋ねるとき」等についての疑問文と、それに対する受け答えの例示集）を作って生徒に配布し、それを見ないで言えるようにした上で、授業の冒頭などで、ペアで互いに質問し、答える活動です。日本語を介さず、英語で考えて話させるようにするのがポイントです。

## ● メモを基に話す活動

原稿を作成せずに、キーワード等を書いたメモを基に話す活動です。詳細なメモを作らせる場合は、「原稿を基に話す活動」に近くなりますが、話の展開が分かる程度のキーワードだけのメモの場合は、即興性が高くなります。段階的・計画的な活動の設定により、徐々に、キーワードだけで話すことができるようにする取組が考えられます。

## ●教科書の対話文に文を追加する表現活動

音読練習をした次の時間に、ペアの一人が教科書の dialog（対話）の一方を音読します。ペアのもう一人は相手が言ったことについて、瞬時にうまく答えたり、自分のせりふに 1 文追加して答えたりする活動です。

### (例)

A: What are you doing? It smells very good.

B: I'm cooking *okonomiyaki*. I like it.

A: What is it?

B: It's a kind of Japanese "pancake."

※ 下線部分が一文を挿入した部分です。習熟の程度の早い生徒には既習事項から自由に選ばせたり、習熟の程度の遅い生徒には Really? や How about ~? など汎用性のあるフレーズを使わせたりするのもよいでしょう。

## ●チャット

既習の英語を用いて簡易会話を行う活動です。はじめは教師が話題を提供するとともに、単語での会話も可とするなど、指導を段階的に工夫することで、会話をする楽しみを経験させることができます。

## ●ミニ・ディベート (P15 参照)

「夏がよいか、それとも冬がよいか」や「昼食は給食がよいか、それとも弁当がよいか」のようにトピックを決めて、クラスを半分に分けて話し合う活動です。司会や判定を教師が行うことで、生徒の負担を軽くすることができます。



### ◆アドバイス◆ ミニ・ディベートで活発に発言させるポイント

- ルールを作ったり、チーム内で助け合ったりしながら、全員が発言できるようにします。
- 適時、「作戦タイム」を設けて、チームで意見を考えたり、まだ発言していない人が発言できるようにしたりするために作戦を立てる時間をとります。習熟の程度の早い生徒だけが発言しないように、作戦タイムには習熟の程度の早い生徒が遅い生徒にアドバイスできるようにします。
- 相手側の意見に対して反対意見を言うようにするため、生徒が肯定文ばかりで自分の側のよさを主張しているときは、否定文も使うように促すなど、英語による活発な意見交換ができるようにします。

## Q どのような点に注意してペアワークを行うとよいですか？

ペアワークは、生徒の発話量を増やし、コミュニケーション能力を高める上で、とても有効な活動です。以下に、実施する際の留意点を挙げます。



### ◆アドバイス◆ ペアワークを実施する際のポイント

- **活動内容についての指示を明確にする。**

生徒が何をすればよいか分からないまま活動を始めることがないようにします。やむを得ず日本語で説明しなければ分かりにくい内容については、日本語を交えて指示するようにします。
- **活動に入る前の練習時間を十分にとる。**

ペアワークで使用する表現について、基本文型を十分に練習したり、教師がモデルを示したりしてから活動に入るようにします。Q & A形式の場合は、数人の生徒に質問して答えさせ、どうすればよいのか具体的に分かるようにするのもよいでしょう。また、その際、発音やイントネーションにも注目させます。
- **活動時間を伝える。**

ペアワークを何分間するのかを開始前に伝えます。タイマーを利用したり、音楽をかけたりすることで、終了時間を知らせることもできます。
- **日本語は使わない。**

活動中に日本語を使わせないように指導します。日本語を使っているペアがあったときは、“English, please!” と声をかけます。初期のうちに指導を徹底しておくことが大切です。
- **観察を行う。**

当然のことながら、ただ活動させればよいということではありません。教師がペアワークを観察して、活動終了後には、生徒の活動を評価し指導します。活動中に共通してエラーが見られる際には、ためらわずに止めて再度練習させて行うことや、活動後にはよかった点、直すべき点について、「どこが…」、「どのように…」と具体的な視点で、また、具体例を挙げながら指導することが大切です。
- **活動内容を工夫する。**

教科書の対話文をペアで練習するだけでなく、チャットのような活動に取り組みせたり、早く終わったペアには自分と相手との会話を書かせるなど、単調な練習にとどまらない工夫をしたりします。
- **ペアの組み方を工夫する。**

習熟の程度の早い生徒と遅い生徒を意図的に組み合わせることも一案です。生徒同士が学び合える関係を構築する中で、早い生徒は、教えることでさらに理解が進み、遅い生徒は安心して取り組むことができます。

## Q ペアワークの後に、どのような活動を設定すればよいですか？

ペアワークを実施するだけでなく、ペアワークを通して身に付けたこと、分かったことを発表させる活動につなげていくことが大切です。以下に、いくつかの例を紹介します。

### 《活動例》

★ペアでスキットを発表させる (P13 参照)。

★ペアワークの結果を全体で共有する。

ゲーム形式のペアワークの後では、“Who is the winner?” “How many points do you have?” などの質問をして、挙手させることで結果を確認するとよいでしょう。

★生徒に質問する。

Q & A形式のペアワークの場合は、生徒に質問することで答え方が定着したかどうかを確認することができます。また、生徒に質問させて教員が答えるのもよいでしょう。教師と生徒の間のインタラクションにつなげることができます。

★パートナーについて発表させる。

パートナーに質問して分かったことを報告させる活動です。口頭で「スピーキング活動」として行うことも、ワークシートに記入させることで「ライティング活動」として行うこともできます。生徒が記入したワークシートを回収して添削するのも効果的です。

## Q スキットの発表は、どのような手順で行えばよいですか？

スキットを発表させると、実際のコミュニケーションに近い形で英語を使用させることができます。しかし、はじめから多くのことを生徒に要求しても効果的ではありません。生徒の実態に即して、段階的に指導していくことが大切です。

### ①スキットの題材を決める。

教科書の本文をそのままスキットにすることから始めて、その後に、一部を自由に考えさせたり、一文を付け加えさせたりします。生徒が考える部分を、徐々に増やしていき、オリジナルのスキットができるようにします。

### ②ペアを作り、練習させる。

役割を決め、練習させます。最初は、教科書やワークシートを見ながら発表してもよいこととします。実際のコミュニケーションに近付けるために、イントネーションやジェスチャーについてのアドバイスを与えておくとよいでしょう。

### ③発表させる。

授業時間内に全てのペアに発表させるのが理想的ですが、時間の関係で一部だけになる場合もあります。そのときは、次の時間に残りのペアを発表させたり、あらかじめ数時間に分けた計画で発表させたりします。

### ④評価する。

発表したペアに対して、よくできたところを褒めます。また、全ての発表が終わった後に、生徒の意欲を高めるようなコメントを与え、注意すべき点があればアドバイスします。

#### 《評価のポイント例》

- 聞いている人に話した内容が伝わっているか。
- 気持ちを込めて表現できているか。
- アイコンタクトやジェスチャーが自然な形で取り入れられているか。 など



## 意欲的にスキットに取り組ませるためにはどうしたらよいですか？



### ◆アドバイス◆ スキットに取り組ませる際のポイント

- **生徒の実態に応じて適切な題材を選ぶ。**

生徒が興味をもっている題材や、表現やジェスチャーなど生徒の創意工夫が活かせる題材を選ぶことで、意欲的に取り組ませることができます。
- **小道具や効果音を準備する。**

小道具や効果音を使用すると、生徒の意欲を喚起するのに役立ちます。  
(例) 電話での会話  
小道具：おもちゃの携帯電話など  
効果音：ボタンを押す音、呼び出し音など
- **発表の場면을ビデオに撮る。**

ビデオ撮影をすることで、生徒の「やる気」を高める場合があります。また、前年度のビデオを見せることは、スキット作りに大いに参考になります。
- **授業の雰囲気作りを大切にす。**

生徒が「間違えてもいいから英語を使ってみよう」という気持ちになるような雰囲気作りが大切です。他の生徒の発表を聞く際の態度などについての指導も重要です。
- **十分な練習をさせる。**

「やってよかった」、「仲間の発表はここがうまかった」などの達成感をもたせるには、十分な練習が不可欠です。質の高い発表を生徒が互いに見ることで、その後の学習に意欲的に取り組めるようにします。
- **発表の順番を考慮する。**

特に1番目の発表はその後の流れを作ります。真剣に取り組み、他のモデルとなるようなペアが最初になるように調整するとよいでしょう。
- **評価の項目に「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を含める。**

評価項目に「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を設定し、コミュニケーションに積極的に取り組む態度の育成に向けて、計画的に指導していきます。

# 即興スピーキング力を育てる 「ミニ・ディベート」

## ● 第2学年で「夏と冬のどちらがよいか」を話し合うミニ・ディベートをする例 ●

### 1 事前準備

- 前日にチーム分けをしておく。教室を縦に区切って生徒を二つのグループに分け、片方を summer（夏）サイド、もう一方を winter（冬）サイドとする。
- 各自その季節を選んだ理由を考えさせる。
- 習熟度を考慮して、チームでリードできる習熟の程度の早い生徒が各チームに入るようにチーム編成を行う。

### 2 導 入

- 前時に学習した比較級 (better than ～) を復習する。
- チームが互いに向き合うように机と椅子の向きを変える。チームとチームの間は適度に空ける。
- I like (summer/winter) better than (winter/summer) because ～. というパターンを与えておき、～の部分は自分で考えた理由を入れる。辞書の助けを借りてもよいこととする。

### 3 展 開

- 作戦タイムを冒頭に設定し、誰がどのような発言をするかを調整する。簡単に言える内容は習熟の程度の遅い生徒が担当するなど、生徒間で調整する。
- スコアリングシステムについて説明する。

例 「意見を言ったら1点」、「相手の意見に反対する意見を言ったらさらにボーナスポイント1点」、「I like summer better because we can see fireflies in summer. のように生徒のアイデアが豊かだと教師が感じた意見にはボーナスポイント1点」、「意見を言わなかった生徒一人につき、1点を獲得得点から引く」

### 4 ミニ・ディベート

- 教師は司会とジャッジを兼ねる。
- 両サイドから一人ずつ交互に意見を言わせる。沈黙が続いたら、相手のサイドに発言権が移る。
- どちらが勝ったとしても、両チームをねぎらい、ミニ・ディベートを終える。

# リーディングの指導について

## Q リーディングの指導はどのように進めればよいですか？

### ● 和訳を極力避ける。

リーディングとは一文一文を日本語に訳すことではありません。学習指導要領では、英語を読んで表面的に理解するだけでなく、書き手の意向などを理解できることを重視しています。

### ★第1学年

第1学年の教科書には抽象的な語はあまり出てこないで、多くをジェスチャーで表すことができます。すなわち、日本語を介さず英語をジェスチャーと直接結び付けることができるということです。日本語訳は必要ありません。オーラル・イントロダクション、新出単語の導入を終えたら、本文を1文ずつジェスチャーで表現させてみましょう。ジェスチャーができていない生徒は内容理解ができていないと言えます。内容がよく分からない生徒は友達とのジェスチャーを見ればだいたいの内容が分かります。「だいたい分かればいい」という気持ちをもたせていくことが大切です。このように言葉をジェスチャーにして内容理解の確認をし、ジェスチャーを言葉にしてアウトプット（本文の再生）をさせれば、「一文一文を日本語に訳すこと」や「日本語と外国語のチャンネルを切り替えること」がなく、効率のよい外国語学習が可能になります。内容が少し込み入った部分については「登場人物はどのような気持ちで言っているの?」、「登場人物はどのような動作をしながら言っているの?」などの生徒の理解を促すような教師の発問で補います。

### ★第2学年

語と語のつながりを意識して読み取らせるように指導します。また、教科書本文は接続詞が入り、長くなることがあります。そこで、意味のまとまりを意識して読み取らせます。第2学年前半は、ジェスチャーやピクチャーカード、写真等での読解が有効ですが、後半になってくると抽象的な語が多くなってきます。そのような場合には教師が部分訳を与える程度にしましょう。生徒の和訳は不要ですし、教師の全訳も不要です。第1学年の頃と同様に発問によって生徒の内容理解を助けるようにします。

### ★第3学年

skimming（大意を把握すること）と scanning（特定の情報を求めて素早く読むこと）も早い時期から始めるとよいでしょう。入試などの長文問題に取り組めるようにするためには、読む分量を増やすことやスピード読解のスピードを上げていくことを目指した指導が重要です。パラグラフという概念を理解した上で、概要や要点をとらえさせる指導を進めていくことが大切です。また、読解のスピードを上げるためには、教科書の読解を扱ったセクションなどを使って速読の練習を行うとよいでしょう。WPM (words per minute : 1分間に何語読めたか) を測る活動を取り入れて生徒の学習への意欲を持

続させる取組も効果的な指導の一つです。計算式は以下のようになります。

$$\text{WPM} = \text{語数} \times 60 / \text{読むのにかかった秒数}$$

目安となる目標は、2学期末で、習熟の程度の遅い生徒で150語から200語、中程度の生徒では200語から300語、早い生徒では300語以上です。

## Q 教科書以外の教材による読解の指導はどのようにしたらよいですか？

### ● 教師の音読を取り入れながら大意を把握させる。

教科書以外の短い読み物の読解を継続的に行うとよいでしょう。第2学年では50～70語、第3学年では80～100語程度の短い文章を使うとよいでしょう。既習の文法事項だけで書かれている素材がベストですが、未習の文法事項がある場合にはその下に意味を書いておきましょう。語彙については未習語があって当然です。内容理解のためにどうしても必要な未習語については作成するワークシートの下余白に意味を書いておきます。それ以外の語彙については、意味は書きません。

### 《活動例》

- 教師は内容理解のための質問を一つ作る。
- 質問は全部を読ませるために、なるべく文章全体の終わりの部分から出題する。
- 生徒は時計の秒針を見て、読み終わった秒数を記録する。
- 生徒は質問の答えの部分に下線を引く。
- 1分経過したら、教師は口頭で質問を伝える。生徒に答えさせ、次に教師が本文を音読する。  
(聞くと分かる場合もあるからである。内容理解に必要最低限の説明を加える。)
- 最後に生徒はWPM (words per minute) を算出し、記録用紙に記録する。

$$\text{WPM} = \text{語数} \times 60 / \text{読むのにかかった秒数}$$

継続することによってWPMの数値が上がり、励みになる。教科書の読解を扱ったセクションを扱う際にも同様に行うことができる。

## Q 音読を行う目的は何ですか？

英語によるコミュニケーション能力の基礎を培う点で、音読は極めて重要です。

中学校の生徒が英語を身に付けていくために、まずはインプットとして、「聞く」ことが重要となります。音読は、読むことを練習しているだけの活動ではなく、自分で発した音声を自分で聞くことができ、インプットの量を充実させることができます。週4時間の授業時間の中だけでは、インプットの量が十分とはいえない現状があるので、ここでは、基礎を形成する第1学年、第2学年の家庭学習に円滑につなげることができる指導例を示します。

### ★第1学年（例）

- ・アルファベットを見てその表す音を発音できるようにする。
- ・教科書本文を数多く音読するように指導する。

アルファベットを見てその表す音を発音できるというのは、例えば a を見たら [ei] 又は [a]、b を見たら [b] と発音できるということです。

次に単語単位、最後に句や文単位で文字言語を音声言語に置き換えることができるようになることを目指します。

英語の音声十分に分かっていないと、生徒にとっては暗号解読のようになり、全く面白くありません。したがって、第1学年の時期は、音声重視の授業を心がけたいものです。単語が読めない、文が読めない原因は不十分な音声指導に起因することが多いものです。音声指導を行う際は、単に「暗記しなさい」という指導では、生徒は発音やイントネーションを無視し、覚えることだけに意識を集中させてしまうので、生徒の状況を観察しながら指導していくことが大切です。正確な音声を身に付けることができれば、本文を自然に覚えるようになるまで教科書本文を繰り返し音読することを指導していきます。

### ★第2学年（例）

- ・スピードに慣らす。
- ・コロケーション（連語）の指導を行う。
- ・意味のまとまりを意識させる。
- ・教科書以外の文にも触れさせる。

教師の後に続いて読む repeating だけでなく、parallel reading (overlapping, paced reading) や shadowing を行うことによりスピードに慣れるようにします (P20-21 参照)。

教科書本文では、接続詞が入って、一つの文が長くなるので、言葉をまとまりで聞かせるとともに、意味のまとまりを意識して読み取らせます。



## ◆音読指導のメリット◆

### ○ 学習した内容を文脈の中で使用

教科書では、学習した新出文法事項が文脈の中で使用されているため、教科書本文を音読することにより、実際の使われ方を意識しながら学習していくことができます。したがって、音読は内容理解が十分にされてから行います。意味が理解できていない段階での音読は、ただ文字を音声化しているだけで言語習得には効果がありません。

### ○ 発音の指導

英語の発音には、日本語にはない特徴があり、例えば発音時に音がつながったり、音が消えたりすることがあります。個々の単語の発音は、フラッシュカードなどを用いることで練習することが可能ですが、これらの特徴や、正しい抑揚による表現を身に付けるためには、やはり文の形となっているものを音読することが必要です。

### ○ 「言葉」としての英語

単に知識や技術を習得させるのではなく、言語の使用を通して生徒のコミュニケーション能力の向上が図られなければなりません。つまり、感情のこもっていない話し方では、その内容を100%伝えることは難しいということです。教師の役割は、音読する際に、どの部分を強調するかを考えさせたり、感情を効果的に表わす方法を教えたりするといった、「言葉」としての英語による表現力を習得できるように指導することが望まれます。



## 音読の活動で留意しなければならないことは何ですか？

### ● 内容を理解した上で音読を行う。

前述のように、音読の目的の一つは、英語のインプット量を確保することです。しかし、ただ英文を声に出して読めばいいということではありません。一つ一つの文や文章全体について内容を理解した上での音読でなければ、単に文字を音声化することのみに終始してしまい、その英文が表わす内容と併せてインプットすることはできません。音読を通して、実際に自分が「こんなことを表現したい」という思いをもって、アウトプットする際に必要となる力を身に付けなくてはなりません。

したがって、音読をする前の段階で、個々の単語や文、文章がどのようなことを表しているのかを生徒に理解させることが大切です。また、背景的な知識を与えたり、行間を想像させたりすることで、生徒が内容を深く理解するようになり、能動的な姿勢で音読に臨むことができます。ただ、注意しなければならないことは、「内容を理解する」＝「和訳」ではないということです。日本語を介さずとも、例えばジェスチャーなどをヒントとして、英文の表している内容を理解しているのであれば、音読の段階に進むことに問題はなりません。

### ● 正しい発音・イントネーションでモデルリーディングをする。

音読をする際、教師の後に続いてリピートさせるといった手法がよく使われます。したがって、モデル

となる教師の発音やイントネーションが曖昧だったり、誤っていたりした場合、生徒は誤った英語を身に付けていくこととなります。教師自身がまずは正確な発音を心掛けると同時に、例えば役者のように感情のこもった範読をし、生徒に正確な発音を身に付けさせていくことが重要です。



### ◆アドバイス◆ まとまった英文を扱う際のポイント

教科書本文やまとまった英文を授業前に教材研究する際は、以下の点に留意することと、何度か範読の練習をしておくことが大切です。

- **意味を伝える上で大切にしなければならない重要な語や文はどこか。**  
感情を込めるべきポイント等を把握します。
- **生徒とのやり取りから内容理解を図ることができそうな箇所はどこか。**  
登場人物や場所、何をしているのか、どのような気持ちかなど、生徒に投げかける質問を考えてみます。質問によって、当該箇所の範読は読み方が異なってきます。
- **文法的にターゲットとなる文はどこか。**
- **注意すべき発音やイントネーションを含む文はどこか。**
- **大切な表現やイディオムはないか。**
- **ジェスチャーで、生徒が意味を推測できる語はないか。**  
ジェスチャーを生徒にさせれば、意味が理解できていることを確認できる語はないか。  
例えば play catch を日本語で「キャッチボールする」と訳さなくても、生徒がジェスチャーでできるのであれば意味を理解していると判断して英語で授業を進めることができます。
- **語彙を増やせる語はないか。**  
派生語や品詞違いの語に触れて、生徒が理解している語彙を増やしていくようにします。

### ● 生徒の関心や意欲を高める。

音読は、その効果は高い一方で、生徒にとっては活動に飽きやすい側面があります。

そのため、生徒の音読に関する活動への関心や意欲を高めるため、その意義や効果を実感的に理解させることが大切です。また、音読のパターンを数種類組み合わせるなど活動を工夫することも大切です。

音読や聞き取りの練習の例としては以下のような例があります。

音読や聞き取りの種類	活動の内容
repeating chorus reading	まとまった長さの英語を聞いてから、同じ内容を声に出して繰り返します。最初に個々の単語の発音やアクセント、イントネーションなど、教師が確認しながら発音させるとよいでしょう。
paced reading	聞こえてくるモデルの英語と同じスピードで音読します。発音やイントネーションを意識して読ませることにつながります。
shadowing	英語を聞きながら、それにわずかに遅れて聞いたことを反復します。注意深く英文を聞くことに役立ちます。
read and look up	ひとまとまりの英語の音読を聞く、若しくは黙読した後、教師による "Look up." という指示で、生徒は英語から目を離し、その箇所を言います。正しい発音で読めるようにしてから取り組ませます。音読から話すことへの橋渡しの活動となります。

recitation	感情を含めた暗唱活動です。暗唱させるまでに音読を十分に行うことが大切です。注目させたい部分について（ ）等で抜いたものを用意し、徐々に全体を暗唱させていく方法や、文頭のみをヒントとして聞かせ、残りを暗唱させる方法もあります。
dictation	聞いた語句や文を書かせる活動です。音のつながる部分等を意図的に聞きとらせれば、学習者自身のリスニングの弱点発見につながります。

参考文献： 米山朝二 『英語教育指導法事典』 研究社

## ● 家庭で生徒が一人で取り組めるようになるまで授業で高める。

授業内でのみ音読をしているだけでは、その量は不十分と言わざるを得ません。そこで、生徒が宿題として家庭において音読に取り組む必要があります。

しかし、授業内での音読指導が、発音指導も含めて不十分であると、次のようなことが起こります。

- ・ 単語の発音が分からないので音読ができない。
- ・ 音のつながりやイントネーションを無視して、棒読みやカタカナ発音で練習してしまう。
- ・ 感情のこもっていない音読となり、生きた英語につながらない。
- ・ ただ早く読むことに終始してしまい、内容を思い描きながら読まない。

これでは、いくら生徒が宿題として家庭において音読に取り組んでも、英語のインプットによる英語の回路を作ることにはなりません。したがって、生徒が家庭で一人でも正しく音読できるようになるまで、授業の中でしっかり指導しておくことが求められます。特に、習熟の程度の遅い生徒には丁寧に指導し、対話文を作るような表現活動では、習熟の程度の早い生徒と組ませるとよいでしょう。

## Q 音読はどのような手順で行えばよいですか？

## ● 音読はスピーキングへの橋渡しであることを意識する。

音読を重ねて行うことで、たくさんの英語が自分の中に自然と蓄積されてくると、発話に必要な表現がアウトプットされやすくなります。その視点に立って、「何のために音読を行うのか」、その目的を教師自身が明確にもち、指導を行う必要があります。「研究授業を見に行くと、どの先生も音読をやっているから」、「何となく力が付きそうだから」では、到達目標を達成させることはできません。

## ● 教科書を活用して生徒の表現力の向上につなげる。

教科書は全ての生徒が持っている最も身近な教材です。したがって、内容理解と音読練習の指導にとどまらず、例えば、教科書本文の内容をリプロダクション（絵や写真、キーワードを元に再生・再現）する活動を設定するなど、教科書を最大限有効に活用したいものです。教科書は、基本的な文が多く使われており、学習した項目やターゲット・センテンスを学習者の自己表現のために使用することができるため、リプロダクションまでつなげる指導を行うことで、音読によるインプットの意義を最大限もたせることができます。リプロダクションの場合は、まずスピーキングから行い、練習して言えるようになった内容をライティングの段階へとつなげていくと効果的です。

# ライティングの指導について

## Q ライティングの指導で心掛けることは何ですか？

冠詞や名詞の単数形、複数形の使い分けは、日本人にとってとても難しいと言われており、書きながら迷うことがよくあります。このことから書く能力は「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」の4技能の中で、高度な技能であるといえるでしょう。したがって、生徒はミスをして当たり前という気持ちで、間違いを恐れずに書かせる指導を行っていくことが大切です。

### ● 話せたことを書けるようにさせる。

生徒が、口頭練習を十分にしておいて、英文を言えるようになってから書く練習をするなど、「話せる」ことを「書ける」ようにすることが大切です。教師が机間指導をしながら生徒の観察に努め、口頭練習の中で間違いがあった場合は、間違いの修正について指導しながら練習を繰り返し、生徒が正しく言えるようになったところで最後に書く活動を行います。

### ● 間違いを恐れず書かせる。

正しく書けることは大切ですが、ミスなく正しい英語で書くことができることばかり気にすると、生徒は失敗を恐れ、話すこともしなくなります。「間違いを恐れずに話す」能力を育てるには、「間違いを恐れずに書かせる」指導が大切です。

### ● 3年間をかけて繰り返し指導し、自分の考えを正確に書けるようにさせる。

冠詞や名詞の単数形、複数形などについては、3年間をかけて繰り返し指導する必要があります。

一つのライティングの活動が終わったら、そのフィードバックを必ず行い、多かった共通のミスについては、全体指導の中で重点的に取り上げることが大切です。

また、学習した文法事項等を使って自分の考えを書けるようにさせる指導を行う必要があります。例えば、現在完了を学習した後は、「自分の続けていることや経験について書いてみよう」など、自己表現を通してその文法事項の定着を図ることができるよう指導します。教師は、「このライティングの学習は何をポイントとしているのか」を生徒に理解させて活動に取り組みさせることが大切です。

### ● まとまった文を書かせる時には構成を意識させる。

英語では、最も伝えたい内容や伝えるものの概要といった文全体の核となる部分を先に、様々な情報は後になるよう構成することが一般的です。「結論を先に伝える」という視点を意識させて書かせるようにします。

## Q ライティングの基本的な指導にはどのようなものがありますか？

ライティングの活動とは自己表現活動です。学習した知識を用いて、どのように自分の言いたいことを表現できるかということです。そのために、基本的な技能を段階的に確実に身に付けさせていくことが大切です。

中学校3年間を終えたときに、どのような力を生徒に付けさせなければならないかというゴールを常に念頭に置き、そのために各学年、各学期で何をしなければならないかを明確にして指導することが大切です。

例えば、第1学年の入門期には、まずアルファベットを正しく書けるように指導する必要があります。次は、板書や教科書などの英文を見ながら正確に写せる力、そしてそれに慣れてきたら、今度は正確に速く書ける力が求められます。このように第1学年の1学期の活動においても、段階を経て指導することが大切です。さらに、第2学年、第3学年になると、文脈のあるまとまった内容を伝えるなどの自己表現活動としての側面がより強くなるため、各段階に応じた指導の充実が一層求められます。

### ● 生徒が書くことに慣れた時期に、正確に書かせる活動を行う。

第1学年で、例えば、「アルファベットについて、制限時間を設けて順番に正確に書くことができるか」という活動に取り組みさせます。また、「教科書の英文を見ながら、4線の用紙に正確に写せるか」といった活動もあります。この場合は、生徒がある程度英文を書くことに慣れた2学期以降に行う方がいいでしょう。

### ● 「ライティング・ノート」を用意し、意味が分かり話せるようになった英文を書く活動を行う。

授業用のノートとは別にノートを1冊用意し、意味が分かり話せるようになった英文を書くようにします。教科書の英文、ペア活動中に話した英文に加え、自分が他のテキスト等で練習した意味の分かる英文についても自由に書いてよいこととします。生徒には、書いた文の数をカウントさせながら、「いつまでに何文書けるようにする」というような目標を設定させて取り組ませると効果的です。

### ● 音読筆写を取り入れる。

ノートに英文を書く際に、黙って書くのではなく声に出しながら書く練習をします。英文を見て、音読し、自分の音声を聞きながら書くことで、4技能である「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」を統合的に活用しながらトレーニングができます。

### ● 教科書や辞書を活用したライティングを行う。

第2、3学年の目標としては、テーマやトピックを与え、文脈のあるまとまった内容を英作文させたいものです。そのときにモデルとなるのが教科書です。よい英作文を書かせるためには、よいインプットをたくさん与えることが大切です。普段から教科書をモデルにして、暗唱や「ライティング・ノート」に取り組みでいけば、自分が書きたいことを表現するための英文がすぐに思い浮かび、書くことができます。教科書はモデル文の宝庫です。日頃から教科書の英文を使って、自分の表現に置き換えて書く練習をたくさんさせます。

## Q ライティングの活動にはどのような工夫ができますか？

ここでは、文脈のあるまとまった内容を書かせる際の工夫として、考えられる例を紹介します。

### ● 量を書かせるための工夫として、モデルを与える。

例えば第3学年で、教科書に関連したトピックについて自分の意見を書かせる課題を与えたとします。

生徒にとっては、トピックだけ与えられても、まとまった量の英文を書くことは難しいものです。また第3学年になると、自己紹介や自身の経験のような具体的な内容から、ある事柄についての自分の意見など、より抽象的な内容が求められていきます。そのような内容について、日本語で考えたことを英語に訳そうとすると、どうしても不自然な英文が出来上がってしまいます。しかし、「英語で考えて書くように」と言われても、何を書いていいのかなか頭に浮かんでこないものです。

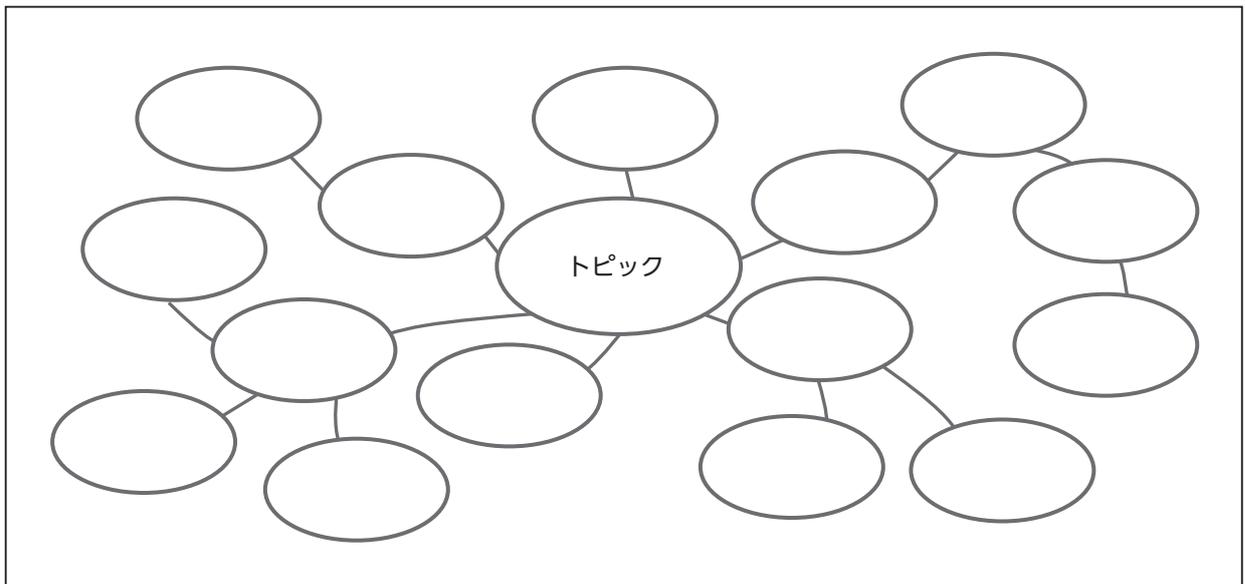
そこで、モデル文を活用することが効果的な指導の一例です。学年が上がるにつれて、モデル文は一層重要になります。モデルとしては、生徒同士で互いに書いたものを読み合ったり（順番に回覧して、感想を一言付箋で貼っていくと、自分の作品を見て励みになる）、先輩の書いたものをコピーして取っておき、それを紹介したりするとよいでしょう。教師が、その時期に身に付けさせたい表現を使ったモデル文を作成して紹介してもよいでしょう。モデル文を見ることで、習熟の程度の遅い生徒にとっても、「こうすればよいのだ」と具体的なイメージを理解することができ、主体的に取り組むことができます。

### ● 「マインド・マップ」を活用する。

「マインド・マップ」とは、トピックを中心にして、そこから思い浮かぶことをなるべくたくさん書き出し、さらにその思い付いたことをきっかけにして連想したことを広げて書いていくという手法です。

原稿を書く際に、生徒が何かにこだわっていたり、なかなか考えが広がらなかつたりしたときに、「マインド・マップ」を作成させ、発想を広げ、その中から必要なものを選択して書けるようにします。

（「マインド・マップ」の例）



## Q ライティングの評価はどのようにしたらよいですか？

### ● よいところに着目して観点別に評価する。

つづりの間違いや文法ミスを見付けては、減点を重ねるばかりの評価では、生徒の意欲が下がってしまいます。「書いても点数にならない」、「どうせ減点ばかりだ」と生徒に思わせては、「間違いを恐れずにコミュニケーションを図る態度」を育成することはできません。そのため、ライティングに限らず、外国語の表現の能力においては、評価の視点として「正確な発話、正確な筆記」と「適切な発話、適切な筆記」の二つがあることに留意して評価するようにします。

「正確な発話、正確な筆記」は、強勢、イントネーション、文法などの言語についての知識を活用して、英語で正しく表現することができるかどうかを評価するものです。「適切な発話、適切な筆記」は、実際のコミュニケーションで誤解なく伝えるために、場面や状況に応じてふさわしい表現を選択したり、適切な声量や明瞭さで話したり、内容的にまとまりのある文章を書いたりすることができるかなどを評価するものです。

生徒は試行錯誤を繰り返しながら、時間をかけて学習内容を身に付けていきます。例えば、第1学年で can + 動詞の原形がすぐにできなくても、第3学年で全員が can + 動詞の原形を用いた間違いのない文を書けるよう、繰り返し粘り強く指導することが大切です。

# 語彙指導について

## Q 語彙の指導は、どのようにすればよいですか？

### ● どのような単語を、どの程度教えるのか適切に判断する。

教科書に登場する語彙を全て同じ比重で指導するのは、効果的ではありません。教科書においては、重要語句が太字になっているなど、優先順位を明示しています。使用頻度の高い語彙から優先的に指導し、確実に身に付けさせる必要があります。



### ◆アドバイス◆ フラッシュカードの工夫

フラッシュカードを使用する際は、重要語の文字の色を変えたり、○で囲んだりするなど、生徒が重要語と分かるようにしたり、発音に注意する点やつづりに注意する点等にアンダーラインを引いたりするなど、重要な点について視覚的に確認できるようにするとよいでしょう。発音や意味の確認を終えた後、フラッシュカードは文字通り「フラッシュ」させ、文字を見てから音声化するまでの時間を短縮していくとよいでしょう。

### ● 生徒が覚えやすいよう導入を工夫する。

生徒が一度に記憶できる新出語彙には限りがあります。したがって、教師の側で重要な語彙を選別し、生徒に提示する必要があります。

新出語彙の指導の際、「意味のまとめり」（例えば「家族」「天候」「動物」など）で導入することがありますが、生徒に「意味のまとめり」で一度に多くの語を提示すると、「どれがどれか分からない」といった混乱が生じがちです。英文の中に入れて語彙を導入することや、「意味のまとめり」で語彙を扱う際に既習単語や音としてなじみのあるものにするなど、生徒を混乱させない配慮が必要です。

また、新出語を提示する際には、「イラストやジェスチャーを見せる」、「既習の英語を用いて説明する」など、工夫することが必要です。

### ● 段階的な指導を意識する。

「語彙知識」には以下の3段階があります。

第1段階：単語を見たり聞いたりしたときに、音とつづりの特徴に気付ける段階

第2段階：単語を見たり聞いたりしたときに、意味を理解できる程度に習熟している段階（受容語彙）

第3段階：自分が話したり書いたりするときに、場面や状況に応じて適切に使える段階（発表語彙）

### ★第1段階の指導（音とつづりを素早く結びつけるための指導）の工夫について

フラッシュカードを用いて、「音⇄つづり」の変換が素早く行えるよう練習を繰り返すことが大切です。そのためには、「フォニックス」を用いて、アルファベットと発音の関係を理解させることも有効です。アルファベット入門期から、意識して「音⇄つづり」の関係を指導していく必要があります（P18「音読 第1学年（例）」参照）。



#### ◆アドバイス◆ 中学校1年生の入門期の文字指導

現在、小学5・6年生の外国語活動では、「中・高等学校等における外国語科の学習につながるコミュニケーション能力の素地」を養うこととなっています。音声によるコミュニケーションを重視し、「聞くこと」、「話すこと」を中心とする豊かなコミュニケーションを体験させる学習活動が主に行われます。アルファベットなどの文字の指導については、例えば、アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、児童に対して過度の負担を強いることなく指導することとなっています。

したがって、中学校入門期の指導では、まず、英語と日本語の違いについて、説明しておくといでしょう。例えば、日本語の仮名文字は子音と母音の組合せ又は母音のみによる一文字が一音になっていて、例えば、「ね」と「こ」を組み合わせれば、「ねこ」となります。

一方、英語では、例えばアルファベットCには、名前C [si:] と音としての [k] があります。「猫」cat は [si:-ei-ti:] ではなく、cat [kæt] です。音と関連付けてつづりを教えていかなければ、全てが単なる丸暗記となり、生徒にとって苦痛になってしまいます。

そこで、入門期にアルファベットの大文字、小文字を指導する際、アルファベットの名前と音の両方を指導するようにします。馴染みのある簡単な単語から、アルファベットの音をつなげて、生徒が単語を連続して発音するようにします。生徒が読むことに慣れた後、単語を書くことを始め、音からつづりを連想できるようにします。例外的なつづり、読みはあるものの、こうした指導により、丸暗記だけに頼らずに学習できるようになります。こうした入門期の指導は、その後の指導の中でも継続し、繰り返していくことが大切です。

新出単語をリピーターする際には、すぐに先生の後について読ませず、1回目は生徒に何と読むか考えさせる間をとりながら発音させたりすることや、唇をかむ、舌をかむ等、日本語にない音、特に v [v] や、th [θ/ð] 等には、特に注意させたりすることなどが大切です。

### ★第2段階の指導（見たり聞いたりした単語の意味を定着させる指導）の工夫について

「音とつづりが結びついた」状態、つまり「単語を読める」状態にまでなったら、次はそこに意味を結び付けていくことが重要となります。意味を理解した上での、感情を含めた音読活動を十分に行います。授業冒頭の Teacher Talk や Q&A で既習語彙を使用したり、新出語彙に関連した既習語彙を扱ったりするなど、生徒が意味を引き出す学習場面を確保することで、その語彙の意味の定着が促されます。

### ★第3段階の指導（語彙を状況に応じて使えるようにする指導）の工夫について

目的の語彙を使ったチャットやスピーチをさせたり、エッセイを書かせたりするなど自己表現活動を用いて、定着した語彙を状況に応じて引き出させるなど、活用する場面を意図的に設けることが重要です。



#### ◆アドバイス◆ 語彙指導の工夫

○ **ビンゴを利用する。**

教師が、身に付けさせたい英単語を読み上げるだけでなく、その英単語が含まれた英文を読み上げたり、日本語を読み上げて英単語の意味が分かっているかを確認したりするなど、ビンゴを行う際に様々な工夫ができます。(P73 参照)

○ **既習の知識を活用する。**

同じつづりで品詞が異なる語や同意語／反意語、同音異義語、活用形など、既習の知識と関連付けて指導します。

○ **既習単語を会話の中で聞き取れるか確認する活動を行う（かるたとり）。**

学期の終わりなど、語彙がある程度蓄積されたときに、カードを使ってかるたとりなどを行います。

#### 《かるたを使った指導例》

- ① かるたで扱う語彙を選定する。
- ② クラスを対抗戦ができる規模のチームに分ける。
- ③ 床にカードを散らし、その周りにAチーム、Bチームが円となる。
- ④ 教師、ALTは生徒の輪の中に入り、声が聞こえやすい位置に椅子を置いて座り、かるたにある語彙を使ったまとまりのある話をする。
- ⑤ 生徒はALTの話聞いて、かるたにある語彙が出てきたら、そのカードを取る。

同じ生徒ばかりがとらないよう、かるたをとる役の生徒は交代制にするなど、ルールを決めておくとうい。

# 文法の指導について

## Q 「文法指導」は他の指導とは別に行うものですか？

### ● 学習したことをコミュニケーションの中で実際に活用できることを目指す。

現行の学習指導要領で行われた改訂では、授業時数が各学年で105時間から140時間に増加しました。しかし、指導すべき語数を除き、文法事項等の指導内容はほとんど増加していません。これは、言語活動の充実を通じて、言語材料の定着を図り、コミュニケーション能力の基礎を育成することを意図したものです。

また、「文法事項」については、従来の学習指導要領で用いられていた「文型」に替えて「文構造」という用語を用いています。文を「文型」という型によって分類するような指導に陥らないように配慮し、また、文の構造自体に目を向けることを意図して、より広い意味を表すため「文構造」という用語が用いられています。

限られた学習時間を有効に活用するため、文法事項の指導に当たっては、文法用語の解説や用法の区別などに深入りしすぎないように留意するとともに、学んだ文法をコミュニケーションの中で実際に活用できるようにすることを目指します。文法事項の指導の際には、その意味や機能を十分に理解させた上で、それまでに学んだ語彙や文法事項と関連を図り、言語活動の中で自分の考えや気持ち、事実などを伝え合うことに生かすことが大切です。

### ● 指導する文法事項を生徒に活用させ、自己表現につながるようにする。

#### ◀指導手順(例)▶

- ① **導入(オーラル・イントロダクション)**：次頁のように新出文法事項を既習事項と関連付けながら行います。自然な文脈で繰り返し提示し、できるだけ生徒とのインタラクションを心掛けながら、全体・個人で繰り返させることがポイントです。
- ② **説明(確認)**：生徒の「気付き」を大切に、確認しながら行います。その際、プリントを用いることや、ノートに書かせることもあるでしょう。
- ③ **ドリル**：文法定着のために、パターン・プラクティス(部分を入れ替えて行う口頭練習等)のようなドリルを行います。全体⇒個へと、飽きないようにテンポよく行うことが大切です。
- ④ **言語(コミュニケーション)活動**：新出文法事項について、使用場面や言語の働きを考えて、言語活動を行わせます。意味のあるコミュニケーション活動の場になるように工夫し、生徒自身のことも表現できる内容となるようにします。

## ● 言語を実際に生徒に使わせながら、新しい文法事項を導入する。

例えば、初めから「三人称・単数・現在」のような用語を使って板書等でいきなり指導をするのではなく、実際に言語を生徒に使わせながら新しい文法事項を導入していくことが重要です。

### ≪ 「三人称・単数・現在」の導入のオーラル・イントロダクション（例） ≫

- T : What sports do you like? Do you like baseball, S1?  
S1 : No, I don't. I like soccer very much. I like Oedo FC.  
T : S1 likes soccer very much. Class, repeat.  
Ss : S1 likes soccer very much.  
T : Good. Repeat, S2.  
S2 : S1 likes soccer very much. (何人か指名する)  
T : Which team does S1 like, S3?  
S3 : S1 likes Oedo FC.  
T : Class, repeat.  
Ss : S1 likes Oedo FC. (何人か指名する)  
T : S1 likes soccer very much. He likes Oedo FC. Class, repeat.  
Ss : S1 likes soccer very much. He likes Oedo FC. (何人か指名する)

この場合、生徒とのやり取りを始める前に、生徒の興味・関心等に応じて適切な場面を設定して、自然な文脈で言語活動を行うことが大切です。例えば、教師が I like baseball very much. I watched a baseball game on TV last night. のように、スポーツについて英語で語った後で始めることなどが考えられます。

## Q 「文法指導」は英語で行うものですか？

文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導します。上記の例で示したように、教師が授業を英語で行い、生徒も授業の中でできるだけ多く英語を使用しながら文法を身に付けていくことがよいでしょう。

しかし、「授業は英語で行うことを基本とする」ことは、新出文法事項をそのまま英語に置き換えて行うということではありません。例えば「三人称・単数・現在 (3rd person singular present)」のように、文法用語を英語に置き換えて生徒に言ったらどうでしょうか。これでは、生徒は理解できるどころか、かえって難解にしてしまうことにより学習意欲を低下させてしまうかもしれません。指導上のある段階では、新出文法事項（言語材料）に関して解説をする必要が生じます。そのときに、無理に英語で行う必要はありません。それよりも、生徒たちが英語を使用する場面をいかに多く設定していくかを考えることが大切です。現実的な場面ですぐに使わせながら、身に付けさせていくことが重要なのです。英語による言語活動を行うことが授業の中心となっていれば、文法の説明などは日本語を交えて行うことも考えられます。

## Q 文法の練習はどのように行えばよいですか？

### ● 使えるようにさせるために、十分な口頭練習を行う。

オーラル・イントロダクションで導入し、理解しただけでは十分ではありません。使えるように身に付けさせるためには、十分な練習が必要です。つまり、パターン・プラクティスを十分に行うことが重要です。

口頭練習は大別して「1 教師の後についてリピートさせる場合」と、「2 教師がキューを出して言わせる場合」等があります。リピートさせる場合は、まずクラス全体でリピートさせ、さらに個人を指名して練習させます。キューがある場合は、教師がキューを出して、生徒に英語を音声化させます。

### 《教師が何らかのキューを出して言わせる場合の例》

#### (1) 教師が質問し、生徒に英文を考えさせ、発話させる。

[例1] T : Which is larger, Japan or China?

S : China is larger than Japan.

#### (2) 絵や写真(実物)を見せながら、生徒に英文を考えさせ、発話させる。

絵や写真(実物)を示し、生徒に英文を考えさせ、発話させる。例えば、いろいろな動作をしている人たちが名前とともに描いてある絵を用いて、現在進行形の練習をする。まず、それぞれの人について現在進行形の文を流ちょうに言えるように練習する。その後、それぞれの人を指すだけで、クラス全体や個人で発話できるようにテンポよく進めていく。

[例2] T : [本を読んでいる Ms. Brown を指して]

S : Ms. Brown is reading a book.

T : [コーヒーを飲んでいる Mr. Brown を指して]

S : Mr. Brown is drinking coffee.

### ○ 「教師が何らかのキューを出して言わせる場合」で練習を行う際の留意点

#### (練習前)

- ・どの練習方法を使うのか、どのような内容の文を言わせるのか、用いる教具も含め準備をしておく。
- ・導入して理解させてから、練習を行う。
- ・練習するポイントをはっきりさせる。
- ・合図の出し方など、練習時の約束事をあらかじめ生徒に理解させる。

#### (練習中)

- ・教師主導によりスピーディーに行い、時間をかけすぎないことが原則である。
- ・練習に変化をもたせ、単調にならないようにする。
- ・キューを出してから指名する(全員の生徒に考えさせる時間を作ってから個人を指名する)。
- ・発話のモデルについては、はっきりと言う。
- ・生徒と一緒に発音せず、生徒の英語を確認する。
- ・個人指名で最低でも数人に発音させる。クラス全体でコーラスリーディングをした後に必ず個人が繰り返す場面を設定する。例えば、列ごとに順番に指名すれば、スピーディーな練習となる。

- ・個人指名終了後、教師が合図して、モデルなしでも再びクラス全体がきちんと音声化できるかどうか、確認する。(この流れを習慣化しておくことが大切である。2度目のコーラスリーディングで繰り返した後、個人指名をして、個人で音声化できるかどうか確認してもよい。)
- ・生徒が誤ったときは、どこが間違いだったかを指摘し、必要があればモデルを示して再度繰り返す。
- ・声が出なかったり、言いにくいときは1語ごと、チャンク(情報のまとまり)ごと、フレーズごとに繰り返したり、後から1語ずつ足して文を繰り返す工夫(back-up technique)によって安心して音声化することができるようにする。
- ・指名した多くの者が誤るときには、クラス全体に戻って練習する。
- ・生徒の発話に対して必ず、Good./OK.のようなコメント(相づち)をする。
- ・プリントなどを用いて書くことを含めた練習を行うのは、このような音声による練習の後にする。

# 評価について

## Q 英語科の評価をどのように考えればよいですか？

### ● 指導と評価を一体化し、生徒の学習に対して妥当性のある評価であること

授業は、各1単位時間の指導の目標（ねらい）が明確であり、その実現のための適切な学習内容が設定されていなければなりません。そして、その学習内容を全ての生徒が身に付けられるよう、教師は、学習活動を工夫し指導します。その上で、指導の目標に照らして、生徒の達成状況を分析的に把握するのが、観点別学習状況評価です。

観点別学習状況評価は、評価の観点の趣旨に基づき評価規準を設定し、生徒の資質や能力を評価するのに適した方法が選択された妥当性のあるものでなければなりません。

### ● 外国語における評価の観点について

#### ① 「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」

評価の観点の趣旨は、「コミュニケーションに関心をもち、積極的に言語活動を行い、コミュニケーションを図ろうとする。」です。キーワードは、「コミュニケーション」と「言語活動」で、生徒の言語活動への取組及びコミュニケーションを継続させようとする努力の様子を評価します。

言語活動への取組については、自分の考えや気持ち、事実などを積極的に相手に伝えようとしたり、相手の考えなどを理解しようとしたりしているかどうか、コミュニケーションに取り組んでいる様子を評価します。また、コミュニケーションが停滞した際、コミュニケーションを継続しようとする様子を評価します。

したがって、そこで用いられている英語の正確さや適切さを評価するものではありません。また、挙手や発言の回数などの表面的な状況のみに着目することのないようにします。

#### ② 「外国語表現の能力」

評価の観点の趣旨は「外国語で話したり書いたりして、自分の考えなどを表現している。」です。英語を用いて話したり書いたりして、自分の考えや気持ち、事実などを誤解なく相手に伝えられるように表現することができるかを評価します。

本観点では「正確な発話」と「適切な発話」（話すこと）、「正確な音読」と「適切な音読」（読むこと）、及び「正確な筆記」と「適切な筆記」（書くこと）について評価することとなっているとおり、強勢、イントネーション、文法などの言語の知識を活用して正しく表現する「正確さ」と、場面や状況に応じてふさわしい表現を選択しているか、内容的にまとまりのある文章になっているかなどの「適切さ」について評価します。また、言語活動の指導事項として示されている、「簡単なスピーチをすること」や「文と文のつながりなどに注意して文章を書くこと」などについても、日々の授業における言語活動を通して指導し、評価することが重要です。

### ③ 「外国語理解の能力」

評価の観点の趣旨は、「外国語を聞いたり読んだりして、話し手や書き手の意向などを理解している。」です。「正確な聞き取り」と「適切な聞き取り」（聞くこと）及び「正確な読み取り」と「適切な読み取り」（読むこと）について評価することとなっているとおり、文法などの言語の知識を活用して正しく理解する「正確さ」と、大切な部分を理解したり、聞いたり読んだりしたことに適切に応じることができる「適切さ」について評価します。

### ④ 「言語や文化についての知識・理解」

評価の観点の趣旨は「外国語の学習を通して、言語やその運用についての知識を身に付けているとともに、その背景にある文化などを理解している。」であり、「言語についての知識」と「文化についての理解」について評価します。「言語についての知識」は、言語活動を行う中で、語彙や音声、文法などの言語構造の知識を身に付けているかを評価します。また、「文化についての理解」は、一般常識的な知識ではなく、理解をしていないと、コミュニケーションに支障を来すような文化的背景を評価の対象とします。なお、その際、文化についての「理解」であって、「関心」ではない点に留意します。

#### ★観点別学習状況評価の留意点

- ・指導計画と同じように、(中学校) 3年間・(各学年) 年間・学期別・単元別・1単位時間ごとの授業における評価計画を立てる必要があります。こうすることで、各1単位時間の学習活動について、指導が曖昧になることなく、どのような資質や能力をどこまで育成するのが明確になります。
- ・目標(ねらい)、評価場面、評価方法をあらかじめ生徒に提示すれば、学習意欲の喚起につながります。また、その他、評定への総括方法等を含め、どのように評価を行うのかについて、保護者・生徒に事前に説明したり、評価結果の説明を充実したりするなど、評価に関する情報をより積極的に提供することで共通理解が図られます。
- ・定期考査における各設問と観点別評価との関連を表示するのも工夫の一つです。

#### ◇内容のまとめ(言語活動)と四つの観点の関係◇

	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	外国語表現の能力 ※「正確さ」「適切さ」を評価	外国語理解の能力 ※「正確さ」「適切さ」を評価	言語や文化についての知識・理解
聞くこと	○		○	○
話すこと	○	○		○
読むこと	○	○	○	○
書くこと	○	○		○

#### ◇参考資料◇

「適正で信頼される評価の推進に向けて」(平成24年3月 東京都教育庁指導部)  
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/hyouka.html>  
 「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(中学校 外国語)」  
 (平成23年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター)  
[http://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyouka/chuu/10\\_chu\\_gaikokugo.pdf](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyouka/chuu/10_chu_gaikokugo.pdf)

## Q 「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」はどのように評価しますか？

例えば、スピーチの言語活動の場合、間違ふことを恐れずに積極的に話している、聞き手が理解しやすいように工夫しているなどの状況を、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の観点で評価します。

評価方法としては、授業中の生徒のコミュニケーション活動の観察などを基にして評価をすることが考えられます。観察法をとる場合は生徒のどのような姿を評価するかを明確にした上で、授業において活動の観察を行います。

## Q 「言語や文化についての知識・理解」はどのように評価しますか？

「言語や文化についての知識・理解」は、言語活動で必要となる知識や題材の背景となる文化を理解しているかを評価するものです。定着を図り理解を深めるための指導を行い、知識の定着や理解の度合いを評価します。

「言語についての理解」の評価では、例えば、文の構造を理解させるための指導と練習があり、後日のペーパーテストでその理解の程度を測るといったことが多く行われます。

「文化についての理解」は、コミュニケーションを円滑にするための背景的知識としての文化理解であり、この知識をもっていることにより、コミュニケーションにおいて生じやすい誤解などを最小限におさえることができる点、つまり、この知識を身に付けることでコミュニケーション能力が高まるという点について評価します。

## Q 「表現の能力」と「理解の能力」はどのように評価しますか？

### ● 3年間を見通して評価計画を設定する。

「表現の能力」の観点は、「話すこと」と「書くこと」及び「読むこと」（音読のみ）について、その言語活動の正確さと適切さを評価するものです。一方、「理解の能力」の観点は、「聞くこと」と「読むこと」（音読を除く）の言語活動の正確さと適切さを評価するものです。学習指導要領において外国語の目標は、技能別に四つに分けて示され、学年ごとの目標は立てず、3年間を通じて目指すべき目標を示しています。したがって、目標や観点別評価規準は、生徒の実態に応じて、3年間の中で4技能のバランスよい育成ができるよう、計画的に設定するようにします。

評価に当たっては、次のようなことに留意することが大切です。

#### (1) 単元の題材や言語材料に応じて、各単元の学習到達目標を一つ又は二つに絞る。

(例) 「町や観光地を英語で案内する」(「話すこと」のみ評価する)

**(2) 具体的な学習到達目標に対応した評価規準を設定する。**

(例) 「町や観光地を英語で案内することができる」(「話すこと」→「適切な発話」の観点で評価)

**(3) 十分指導した後に、最も適切な方法で評価する。**

(例) 単元の最終時に、身近な観光地を巡っている場面を設定し、写真を用いながら教師に説明・案内したり、教師の質問に答えたりするダイアログテストを行い、評価する。

**(4) 目標に対応した評価規準で評価する。**

(例) 「正確さ」よりも「適切さ」を重視するので、多少誤りはあっても、観光地の名前やその特徴を一つでも説明できていれば、「おおむね満足できる」状況(B)と判断する。さらに複数の付加情報を付け加えることができれば「十分満足できる」状況(A)と判断する。

**(5) 「外国語理解の能力」は既に学習した内容を用いず、別の題材を用いて評価する。**

(例) 教科書を用いて「時間軸に沿って物語のあらすじを読み取る」という単元の目標を設定して指導し、後日、別の物語のあらすじを読み取るペーパーテストで評価する。

(国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(中学校 外国語)」P21-50 参照)

● **「形成的評価」を効果的に取り入れて、「総括的評価」と併せて行う。**

授業中に生徒が、それまでの指導内容をどの程度理解したかを評価し、教師がこの情報を基に指導の計画を変更したり、補充のドリルを行ったりして学習者にフィードバックしていくことは大切なことです。こうした評価を「形成的評価」と言います。

一方、ある単元や学期、年度など一連の指導が終わった後に目標がどの程度達成されたかを総括的に判定し、評価するものを「総括的評価」と言います。通知表・指導要録に記される評価・評定は、この「総括的評価」です。3年間を通じて目指すべき目標の達成に向けて指導していくためには、「形成的評価」を効果的に取り入れて、「総括的評価」と併せて行っていくことが大切です。

# 「CAN-DO リスト」について

## ● 「CAN-DO リスト」導入の背景

平成23年6月、「外国語能力の向上に関する検討会」（文部科学省が設置）が取りまとめた「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」において、各中・高等学校が学習指導要領に基づき、生徒の英語力を育成する上での学習到達目標を、「言語を用いて何ができるか」という観点から、「CAN-DO リスト」の形で具体的に設定することについて提言がされました。

この中で、「CAN-DO リスト」の形で学習到達目標を設定する目的として、次の3点が挙げられています。

- ①学習指導要領に基づき、外国語科の観点別学習状況の評価における「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」について、生徒が身に付ける能力を各学校が明確化し、主に教員が生徒の指導と評価の改善に活用すること。
- ②学習指導要領を踏まえた、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の4技能を総合的に育成し、外国語によるコミュニケーション能力、相手の文化的、社会的背景を踏まえた上で自らの考えを適切に伝える能力並びに思考力・判断力・表現力を養う指導につなげること。
- ③生涯学習の観点から、教員が生徒と目標を共有することにより、言語習得に必要な自律的学習者として主体的に学習する態度・姿勢を生徒が身に付けること。

このことを踏まえ、文部科学省は、「外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定に関する検討会議」を設置し、検討を重ねてきました。

そして、平成25年3月に「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」を公表し、平成28年度までに各学校で、この手引を参考にして「CAN-DO リスト」を設定することを求めています。

## ● 「CAN-DO リスト」を作成することで、生徒が身に付ける能力を明確にする。

授業においては、「教科書を教えるのではなくて、教科書で教える。」ことが求められます。そのためには、まず教師が、生徒たちにどのような力を身に付けさせるのかを明らかにし、それが生徒と共有されていなければなりません。これが、中学校卒業時の学習到達目標を達成するための学年ごとの目標を示した「CAN-DO リスト」です。

「CAN-DO リスト」は、学習指導要領に基づき、観点別学習状況の評価における「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」について、学習到達目標を4技能別に、「言語を使って～することができる」という能力記述文の形で設定することにより、生徒が身に付ける能力を明確化するものです。

## Q 「CAN-DO リスト」と観点別評価との関係はどのようになりますか？

観点別学習状況の評価における外国語科の評価の観点は、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」、「外国語表現の能力」、「外国語理解の能力」及び「言語や文化についての知識・理解」の4観点です。

これに対し、「CAN-DO リスト」の形で学習到達目標を設定する際は、言語を用いて何ができるようになるかという能力を記述文で表すため、これに対応するのは、四つの観点のうち「外国語表現の能力」及び「外国語理解の能力」の二つの観点になります。

主として学年ごとの学習到達目標を「CAN-DO リスト」の形で設定することが求められていますが、観点別学習状況の評価で用いられる評価規準は、日常の授業や単元といったより短い区切りでの評価においても用いられるものです。したがって、観点別学習状況の評価における単元の評価規準がそのまま、「CAN-DO リスト」の形で設定する学習到達目標となることはないでしょう。年間を通じて、複数の単元における学習を通して達成するものが「CAN-DO リスト」の形で設定する学習到達目標となります。

「CAN-DO リスト」の形で学習到達目標を設定することにより、これを観点別学習状況の評価における「外国語表現の能力」及び「外国語理解の能力」の観点の評価に生かすことが期待されます。

なお、観点別学習状況の評価においては、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」及び「言語や文化についての知識・理解」の観点と併せて、学習指導要領に示す目標に照らして、その実現状況の評価を着実に実施することが必要です。

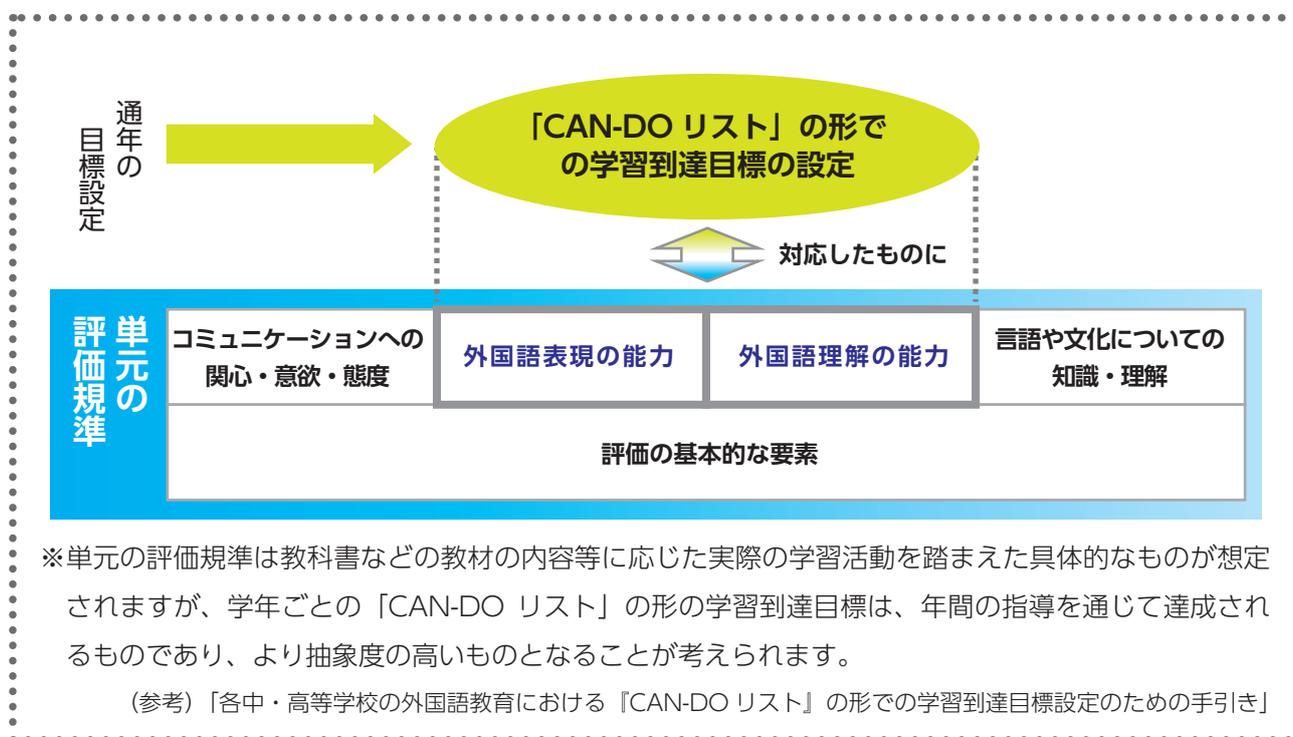


表1 「CAN-DO リスト」と観点別評価との関係

## Q 「CAN-DO リスト」の参考例はありますか？

### ● 「CAN-DO リスト」は各学校で作成する。

「CAN-DO リスト」は、各学校が生徒の実態に合わせて作成する学校独自の評価指標です。各学校の生徒の実態は、実際に指導に当たっている教師が一番よく理解しています。その教師が学校としての「CAN-DO リスト」を作成することが大切です。作成例は、「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」（文部科学省）で示されていますので、作成の手順や評価の仕方等も併せて参照してください。また、以下に挙げるような「CAN-DO リスト」も参考として紹介します。

- 「平成25年度教育研究員報告書」（東京都教育委員会）

<http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/kenkyuin/chu/gai/h25chu-gai.pdf>

- 「東京都教職員研修センター紀要 第13号 教科基礎調査研究（2年次）」

[http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/bulletin/h25/h25\\_06.pdf](http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/bulletin/h25/h25_06.pdf)

- 「英検 CAN-DO リスト」（3級 CAN-DO リスト）

[http://www.eiken.or.jp/eiken/exam/cando/pdf/can-do\\_3kyu.pdf](http://www.eiken.or.jp/eiken/exam/cando/pdf/can-do_3kyu.pdf)

また、以下は文部科学省が中学校卒業段階の能力を記述文の形で示した学習到達目標を試案として公表しているものです。

聞くこと	話すこと	読むこと	書くこと
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自然な口調で話されたり読まれたりする短い英語を聞き、その内容を正確に理解することができる。(イ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の考えや気持ち、事実などを、聞き手を意識しながら的確な英語で伝えることができる。(イ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ある程度の長さの物語を読んであらすじをつかんだり、まとまった内容の説明文を読んで大切な部分を理解したりすることができる。(ウ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 聞いたり読んだりしたことについて、感想や賛否、その理由のある程度の長さの英語で書くことができる。(ウ)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 質問や指示、依頼や提案などを聞き、その場面や状況、話し手の意向を理解することができる。(ウ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 聞いたり読んだりしたことなどについてほかの人と話し合い、理解したことを確認したり、意見の交換をしたりすることができる。(ウ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 伝言や手紙などを読み、それが書かれた状況や書き手の意向を理解することができる。(エ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 身近な場面における出来事や体験したことなどについて、それらとの関連を明確にしつつ自分の考えや気持ちなどのある程度の長さの英語で書くことができる。(エ)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ まとまりのある英語を聞き、その全体の概要や内容の要点を理解することができる。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の意見や主張を基に、与えられたテーマについて簡単なスピーチをすることができる。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ある程度の長さの文章を読み、その内容と自分の経験や考えとの関連、またその主張の優れている点や問題点などをとらえることができる。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりや全体としてのまとまりに注意してある程度の長さの文章を書くことができる。(オ)</li> </ul>

((イ) (ウ) 等は、学習指導要領に示す言語活動のうち、当該能力記述文に関連するもの)

表2 中学校卒業段階の能力を記述文の形で示した学習到達目標（試案）

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2014/04/01/1345784\\_04.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/04/01/1345784_04.pdf)  
英語教育の在り方に関する有識者会議（第2回） 配付資料（平成26年3月 文部科学省より）

## ＜参考＞ CEFR とは？

「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」（文部科学省）では能力記述文を作成する際、CEFR（セファール）や英検等外部検定試験の実施団体が開発した「CAN-DO リスト」等を参照することが可能であると示されています。CEFRは Common European Framework of Reference for Languages の頭文字をとったもので、ヨーロッパ言語共通参照枠と訳されています。欧州の言語教育のシラバス、カリキュラムのガイドライン、試験、資格制度などに一貫した共通基盤を提供するものとして開発されたもので、The Council of Europe（欧州評議会）が提唱した到達度指標です。各レベルの到達目標は表3のとおりです。なお、文部科学省では生徒に求める中学校卒業段階の英語力の目標値を、現在のところ CEFR A1 程度（英検 3 級程度等）としていますが、今後、CEFR A1 ～ A2 程度（英検 3 級～準 2 級程度等）を目標とする方向です。（「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」平成 25 年 12 月文部科学省）

### （参考）外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠について

- CEFR(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment) は、語学シラバスやカリキュラムの手引きの作成、学習指導教材の編集、外国語運用能力の評価のために、透明性が高く、分かりやすい、包括的な基盤を提供するものとして、20 年以上にわたる研究を経て策定された。欧州域内外で使われている。
- 欧州域内では、国より、CEFR の「共通参照レベル」が、初等教育、中等教育を通じた目標として適用されたり、欧州域内の言語能力に関する調査を実施するにあたって用いられたりするなどしている。

熟練した 言語使用者	C 2	聞いたり読んだりした、ほぼ全てのものを容易に理解することができる。いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構築できる。自然に、流ちょうかつ正確に自己表現ができる。
	C 1	いろいろな種類の高度な内容のかなり長い文章を理解して、含意を把握できる。言葉を探しているという印象を与えずに、流ちょうに、また自然に自己表現ができる。社会生活を営むため、また学問上や職業上の目的で、言葉を柔軟かつ効果的に用いることができる。複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細な文章を作ることができる。
自立した 言語使用者	B 2	自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的な話題でも具体的な話題でも、複雑な文章の主要な内容を理解できる。母語話者とはお互いに緊張しないで普通にやり取りができるくらい流ちょうかつ自然である。幅広い話題について、明確で詳細な文章を作ることができる。
	B 1	仕事、学校、娯楽などで普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば、主要な点を理解できる。その言葉が話されている地域にいるときに起こりそうな、たいいてい事態に対処することができる。身近な話題や個人的に関心のある話題について、筋の通った簡単な文章を作ることができる。
基礎段階の 言語使用者	A 2	ごく基本的な個人情報や家族情報、買い物、地元の地理、仕事など、直接的関係がある領域に関しては、文やよく使われる表現が理解できる。簡単で日常的な範囲なら、身近で日常の事柄について、単純で直接的な情報交換に応じることができる。
	A 1	具体的な欲求を満足させるための、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることができる。自分や他人を紹介することができ、住んでいるところや、誰と知り合いであるか、持ち物などの個人的情報について、質問をしたり、答えたりすることができる。もし、相手がゆっくり、はっきりと話して、助けが得られるならば、簡単なやり取りをすることができる。

（出典）ブリティッシュ・カウンシル、ケンブリッジ大学英語検定機構

表3 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠について

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/08/20/1351000\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/08/20/1351000_01.pdf)  
英語教育の在り方に関する有識者会議 英語力の評価及び入試における外部試験活用に関する小委員会 審議のまとめ  
（平成 26 年 7 月 文部科学省より）

※ CEFR では、A1 ～ C2 の 6 段階に分け、「読むこと」、「聞くこと」、「やりとり」、「表現」、「書くこと」の五つの能力カテゴリーに分けて言語活動の内容を表しています。具体的な記述については「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」（文部科学省）P42-44 を参照してください。

## 各試験団体のデータによる CEFR との対照表

2015/09/29 版

CEFR	Cambridge English	英検	GTEC CBT	GTEC for STUDENTS	IELTS	TEAP	TOEFL iBT	TOEFL Junior Comprehensive	TOEIC / TOEIC S&W
C 2	CPE (200+)				8.5-9.0				
C 1	CAE (180-199)	1級 (2810-3400)	1400		7.0-8.0	400	95-120		1305-1390 L&R 945~ S&W 360~
B 2	FCE (160-179)	準1級 (2596-3200)	1250 - 1399	980 L&R&W 810	5.5-6.5	334-399	72-94	341-352	1095-1300 L&R 785~ S&W 310~
B 1	PET (140-159)	2級 (1780-2250)	1000 - 1249	815-979 L&R&W 675-809	4.0-5.0	226-333	42-71	322-340	790-1090 L&R 550~ S&W 240~
A 2	KET (120-139)	準2級 (1635-2100)	700 - 999	565-814 L&R&W 485-674	3.0	186-225		300-321	385-785 L&R 225~ S&W 160~
A 1		3級 - 5級 (790-1875)	- 699	-564 L&R&W -484	2.0				200-380 L&R 120~ S&W 80~

英検：日本英語検定協会 <http://www.eiken.or.jp/forteachers/data/cefr/>  
[http://www.eiken.or.jp/association/info/2014/pdf/0901/20140901\\_pressrelease\\_01.pdf](http://www.eiken.or.jp/association/info/2014/pdf/0901/20140901_pressrelease_01.pdf)  
 TOEFL: 米国 ETS <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RM-15-06.pdf?WT.ac=clkb>  
 IELTS: ブリティッシュ・カウンシル (および日本英語検定協会) 資料より  
 TEAP: 第 1 回 英語力の評価及び入試における外部試験活用に関する検討会 吉田研作教授資料より  
 Cambridge English (ケンブリッジ英検)：ケンブリッジ大学英語検定機構 <http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-qualifications/cefr/cefr-exams/>  
<http://www.cambridgeenglish.org/exams/cambridge-english-scale/>  
 GTEC: ベネッセコーポレーションによる資料より  
 [L&R&W] の記載が無い数値が 4 技能の合計点  
 TOEIC: IIBC <http://www.toeic.or.jp/toeic/about/result.html>  
 [L&R] または [S&W] の記載が無い数値が 4 技能の合計点

※各試験団体の公表資料より文部科学省において作成

表 4 各試験団体のデータによる CEFR との対照表  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2015/11/04/1363335\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2015/11/04/1363335_2.pdf)